

La comprensión lectora, ¿esa gran incomprendida!

REYES LLOPIS GARCÍA

Universidad Técnica de Aquisgrán

Rheinisch-westfälische technische Hochschule Aachen

reyes.llopisgarcia@romanistik.rwth-aachen.de

1. Introducción

En las últimas décadas, el avance en los estudios de metodología de lenguas extranjeras (LE) ha experimentado un espectacular avance, y aunque todavía estamos muy lejos de haber encontrado la forma ideal de didáctica, los progresos indican que vamos por buen camino. Las metodologías comunicativas y el enfoque por tareas han dado a las destrezas en el aula de LE un protagonismo relevante y justificado, pues cada destreza cubre una serie de procesos de aprendizaje y necesidades del aprendiente.

Tradicionalmente, han sido las destrezas de expresión oral (EO) y comprensión auditiva (CA) las que más popularidad han tenido en la clase de LE. Desde la segunda mitad del siglo XX, los métodos estructuralistas, nocional-funcionales e incluso la metodología comunicativa, han puesto el foco didáctico en estas dos destrezas por considerarlas esenciales para la comunicación y por ser de las que el estudiante obtiene “resultados” inmediatos. Hablar y entender en la LE parecían entonces (y en algunas clases aún parecen) ser los objetivos principales de los estudiantes y los profesores, mientras que la Comprensión Lectora (CL) y la Expresión Escrita (EE) eran juzgadas como destrezas de perfeccionamiento y para completar el aprendizaje, siempre por detrás de las otras dos.

En este trabajo nos ocuparemos de la CL por ser la destreza que, según la mitología general del aula de español como LE (E/LE), es más pasiva y recibe menor atención en el marco de la clase. Justificamos esta afirmación porque en muchas clases la CL suele concebirse como una “destreza puente”, es decir, como una lectura más bien breve, pensada para servir de trampolín para el trabajo con otra destreza donde se haga algo ‘activo’, como hablar o escribir.

No obstante, también es equitativo decir que la CL ha experimentado grandes avances a lo largo del siglo XX. Con los métodos de gramática-traducción de principios de siglo, la CL era uno de los objetivos absolutos del aprendizaje de LE, pues la lengua no se aprendía primordialmente para comunicarse con otros hablantes, sino para obtener un nivel de educación determinado que pasaba por leer y comprender las grandes obras clásicas de la Literatura de la lengua meta. Posteriormente, durante la década de los 50 y hasta los 70, la CL se limitaba a cumplir una función meramente de apoyo a las otras destrezas, especialmente a la EO y a la CA. Más tarde, durante los años 70 y gran parte de los 80, los textos de CL de los manuales de E/LE servían como introducción a las unidades, estaban escritos por los autores de cada manual y su contenido incluía la gramática y el vocabulario de la sección, lo cual quiere decir que se trataba de textos prefabricados y ajustados como un guante al resto de tareas del capítulo.

Los años 90 trajeron consigo importantes cambios en la manera de concebir los textos en clase de E/LE y su función. La cultura poco a poco cobraba su verdadero valor en los manuales y en el aula, y las tareas de lectura comenzaron a enfocarse a materiales que transmitieran informaciones no estereotipadas sobre el mundo hispano, y de las que los aprendientes pudieran obtener conocimiento útil para su formación integral en E/LE. Los textos, por tanto, dejaron de estar “enlatados” según las necesidades de la unidad del manual, y pasaron a ser material real, bien editado para ajustarse al nivel de los

alumnos o bien sin alteraciones y con el foco de la tarea en aspectos específicos para cada nivel. La publicación del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* en 2001 supuso una esperada revolución en el ámbito de la enseñanza de LE, pues era el trabajo de más de una década de profesionales de toda Europa. La CL, por tanto, experimentó una necesaria renovación y se pasó a subdividir la destreza en objetivos didácticos, y así leer para “captar la idea general, conseguir información específica, comprensión detallada, captar implicaciones, etc.”¹ dentro de un texto. Igualmente, se diversificaron y ejemplificaron los casos en los que se lee y para qué se lee, y se clasificaron según cada uno de los niveles de referencia establecidos.

Sin embargo, a pesar de todos estos avances y mejoras en la búsqueda, presentación y contenido de los textos para tareas de CL, parece que lo que se ha mantenido más o menos invariable es la manera de enfocar el trabajo con ellos. Hasta hoy, gran cantidad de tareas de lectura tienen la misma estructura, basada en leer un texto y responder a unas preguntas relativas a su contenido. Aunque este clásico enfoque pueda dar buenos resultados dentro del esquema de la clase y del trabajo cronometrado que el profesor asigna a cada destreza, ¿son estos los resultados que deben obtenerse?, ¿no hay ninguna otra manera de comprender que la CL implica todo un procedimiento cognitivo de gran dinamismo, en el que los aprendientes ponen a funcionar sus recursos de procesamiento?, ¿cómo hacer conscientes a los profesores y alumnos de que la CL es más que la mera lectura de palabras?

2. Pequeño decálogo para comprender la comprensión lectora

Para poder enfocar el trabajo con la CL de manera integrada, es necesario primero asumir una serie de puntos clave. Para ello ponemos a disposición de profesores y alumnos un decálogo con fines didácticos, fruto de discusiones y reflexiones con colegas y alumnos, tanto dentro como fuera del aula:

1. La CL **NO** es una destreza “mejor entrenada en casa”. Dejar al alumno “solo ante el peligro” ante la lectura de un texto como deberes no es precisamente didáctico.
2. La CL necesita *reflexión y trabajo con los alumnos antes, durante y después* de leer el texto. La CL implica una preparación del texto, de sus partes, su contexto, su vocabulario, etc.
3. La CL es mucho más que leer *algo*. No se comprende un texto por leerlo una, dos, o tres veces, igual que no entendemos una canción directamente sólo por oírla (las veces que sea): hay que prepararla.
4. “*Lee este texto y comenta con tu compañero las siguientes preguntas*” **NO** es la única ni la mejor forma de trabajar la CL.
5. La lectura en voz alta **NO** equivale a CL, sino que es simplemente... *lectura en voz alta* (entonación, pronunciación correcta, “quedar bien” con la clase y el profesor, etc.).
6. *Comprender un texto* **NO** significa comprender todas las palabras que están en él. No tiene sentido hacer que los estudiantes busquen todas las palabras que no entienden, así como tampoco lo es convertirse en “el diccionario andante” de los alumnos. Tampoco cuenta como CL la tarea: “*escribe en dos frases la idea principal del texto*”.

¹ Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, p.71. Ver bibliografía.

7. La lectura es un proceso eminentemente individual, pero la actividad estará mal planteada si no nos permite trabajar con parejas, grupos o individualmente durante el tiempo de clase.
8. No existe un texto demasiado difícil o adecuado para cada nivel: **la dificultad depende de la tarea** y es la tarea del profesor ser creativo y ver más allá de “lo que siempre se ha hecho”.
9. Las destrezas **no** son objetivos didácticos independientes y cerrados, sino que pueden interconectarse para hacer la tarea más completa.
10. Pero la CL tampoco es “la excusa” o el puente para trabajar la expresión oral o para escribir un texto: **¡Aprender a leer en español es un fin en sí mismo!**

3. La actividad

Los objetivos de la actividad que se presenta en este trabajo son dos. El primero es ejemplificar cómo puede enfocarse de forma dinámica y completa el proceso de la CL en E/LE, tanto si esta destreza se aplica en un curso de fines específicos o si es parte de un curso general de E/LE. Para ello se presenta el trabajo durante una sesión de clase de 90 minutos con un texto sobre la Transición española en una clase de Expresión Escrita en E/LE. Consideramos importante identificar dónde se llevó a cabo la actividad porque aunque era un curso específico de la destreza de EE, se consideró que el trabajo con la CL debía tener la relevancia necesaria como para ocupar toda una sesión del curso.

El segundo objetivo propuesto es hacer reflexionar a alumnos y profesores de lo que la didáctica de la CL implica. No es imprescindible tratar el tema en clase tal y como se explica aquí. La intención de este trabajo es mostrar que la CL consta de diferentes procesos, y que para asegurar una comprensión profunda y sólida de los textos en clase es necesario trabajar su contenido paso a paso, en un orden lógico y aprovechable.

Para detallar las características de la actividad utilizaremos la clasificación que la sección DidactiRed del Centro Virtual Cervantes establece para la presentación de trabajos de clase:

1. Apartado: desarrollo de competencias generales
2. Subapartado: conocimiento del mundo (conocimientos generales, geografía, medioambiente, demografía, política, historia, arte, literatura, etc.)
3. Tema: Historia de España
4. Nivel: B1 en adelante
5. Actividad de la lengua implicada: comprensión lectora. Expresión escrita, expresión oral y comprensión auditiva opcionales para una segunda sesión
6. Destinatarios: jóvenes y adultos
7. Tipo de agrupamiento: grupos de 3 ó 4 personas
8. Tiempo de preparación: 20 minutos por cada texto que se reparta
9. Material necesario: textos adaptados sobre la Transición en fotocopias para cada grupo, transparencias, diccionarios
10. Duración aproximada: 1 ó 2 sesiones de 90 minutos

3.1. El papel del profesor

Antes de la clase habrás dividido primero la historia de la Transición en tantos textos como grupos quieras tener en clase. También habrás adaptado (o no) los contenidos, subrayado los términos importantes y definido todas las palabras que creas

necesarias, así como ilustrado brevemente las referencias históricas que no estén claras. Al final de este trabajo tienes el texto con el que trabajaremos para servirte de ejemplo.

Durante la duración de la actividad, actúa como guía para la clase en general y posteriormente para los distintos grupos, explicando en detalle el procedimiento para cada tarea. También debes ser elemento motivador en cuanto a la comprensión de pasajes o palabras difíciles. No favorezcas la traducción directa de términos, mejor intenta que los alumnos discutan primero el posible significado y así después podrás explicar en español los puntos que aún no estén claros. Durante las sesiones de trabajo, pasea por los grupos para ir viendo cómo trabajan tus estudiantes y para ayudarles directamente con las posibles dificultades que se les presenten.

4. La actividad

1ª sesión: trabajar la comprensión lectora

Antes de la lectura

LLUVIA DE IDEAS (toda la clase)

En una transparencia, escribe a modo de título LA TRANSICIÓN y pregunta a los alumnos a qué les suena la palabra o qué piensan que quiere decir. Apunta en la transparencia las ideas que vayan surgiendo. Dependiendo de la cantidad de ideas que presenten los alumnos, se puede leer la definición del DRAE y analizar con ellos el significado literal de la palabra:

transición. (Del lat. *transitio*, -ōnis).

1. f. Acción y efecto de pasar de un modo de ser o estar a otro distinto.
2. f. Paso más o menos rápido de una prueba, idea o materia a otra, en discursos o escritos.
3. f. Cambio repentino de tono y expresión.

Pregunta a los alumnos: ¿sabéis qué tipo de transición *política* ha podido tener España en su historia reciente?

Es importante darles a los estudiantes la oportunidad de demostrar lo que saben y para ayudarles a canalizar mejor sus ideas, escribe a diferentes alturas de la transparencia y rodea con un círculo los siguientes conceptos (y otros que se te puedan ocurrir): *personajes políticos, Juan Carlos I (monarquía), franquismo, 1975-2008, partidos políticos...* Escribe sus contribuciones sin importar que sean de temas más actuales, porque lo importante es que tengan que ver con los conceptos propuestos: todo se puede enfocar siempre hacia la Transición. Explica lo que creas conveniente sobre la historia de la Transición.

Trabajo en grupos

Divide a los estudiantes en grupos de 3 ó 4 personas y repártele a cada grupo las fotocopias de los textos que les correspondan y de sus actividades. Dependiendo de si se quiere trabajar con EE o no, se puede dar un solo texto adaptado (de máximo una cara de un folio, porque si no se alarga demasiado el trabajo) que contenga la historia completa y hacer que todos los grupos trabajen con el mismo texto durante una sola

sesión. Para este trabajo, sin embargo, presentamos la versión extendida, con una duración de dos sesiones y la combinación integrada de destrezas (CL+EE+CA+EO).

ACTIVIDAD 1: ¡A VISTA DE PÁJARO!

- ☐ Mirad las siguientes palabras: *reinstauración, vitalicio, legítimo, régimen, ensamblado, cerrazón, abanderado*.
 - ☐ ¿Las conocéis? ¿Qué podrían significar? Discutid un poco entre vosotros.
 - ☐ Comprobad vuestras teorías con el diccionario.
- ☐ Buscad ahora las palabras en el texto y leed sólo su contexto inmediato. ¿Se entiende su significado? ¡Preguntad si no lo tenéis claro!
 - ☐ *Reinstauración de la monarquía*
 - ☐ *Jefe de Estado vitalicio*
 - ☐ *Legítimo heredero*
 - ☐ *Viejo régimen*
 - ☐ *Mal ensamblado gobierno*
 - ☐ *Cerrazón ideológica*
 - ☐ *Abanderado de ese grupo de leales a Franco*

1ª LECTURA DEL TEXTO

- ☐ Leed ahora superficialmente el texto y decidid si en su contenido hay informaciones sobre:
 - ☐ La vida de Franco
 - ☐ El regreso de la monarquía
 - ☐ La Guerra Civil española
 - ☐ La estructura de la monarquía en España
 - ☐ El matrimonio homosexual
 - ☐ El primer gobierno después de Franco
 - ☐ La personalidad del Rey Juan Carlos I
 - ☐ La Iglesia en la sociedad española

- ☐ Si ahora está más claro el contexto inmediato de las palabras clave de antes, unid los conceptos para que la información sea completa:

Reinstauración de la monarquía

Carlos Arias Navarro

*Jefe de Estado vitalicio
gobierno*

Política gubernamental del 1er

*Legítimo heredero
Franco*

Gobierno después de la muerte de

Viejo régimen

Periodo franquista

Mal ensamblado gobierno

Don Juan de Borbón

Cerrazón ideológica

Francisco Franco

Abanderado de ese grupo de leales a Franco

Ley de Sucesión de 1947

ANTES DE LA 2ª LECTURA DEL TEXTO

- ☐ Leed las siguientes preguntas:
 - ☐ ¿A partir de qué año tendría que haberse reinstaurado la monarquía en España?
 - ☐ ¿Por qué no ocurrió?
 - ☐ ¿Quién fue el antecesor del rey Juan Carlos I?
 - ☐ ¿Cuándo subió Juan Carlos I al trono?
 - ☐ ¿Cuáles eran las primeras impresiones que se tenían del nuevo rey?
 - ☐ ¿Cuál era la línea política que seguía el Gobierno de Arias Navarro?
 - ☐ ¿Cómo definirías el Gobierno de Arias Navarro? ¿Por qué?
 - ☐ ¿Por qué y cómo se produce un cambio de gobierno?

2ª LECTURA DEL TEXTO

- ☐ Ahora, leed el texto con más atención para buscar la respuesta a las preguntas anteriores.
 - ☐ Anotad las respuestas de forma breve, pero comprensible ☺

Nos parece importante llamar la atención sobre esta última actividad. Tradicionalmente, el esquema es el siguiente: lectura del texto (sin preparación previa), lectura de las preguntas de comprensión sobre el texto y vuelta al texto a buscar las respuestas, olvidando todo el texto que no está directamente relacionado con las preguntas.

En el planteamiento de las tareas de este trabajo la estructura es otra: primero, y sin llegar a leer el texto completo, hay una sección de breve escaneado y toma de contacto con su contenido. Después se hace una primera lectura superficial para poder contestar a preguntas generales sobre el contenido y obtener una panorámica general. Así se prepara a los alumnos para poder enfrentarse a la lectura del texto en mayor detalle, y esto se consigue dándoles a los estudiantes las preguntas de comprensión *antes* de esta segunda lectura. De esta manera, los alumnos, que ya tienen una idea firme de la información que transmite el texto, pueden empezar a leer *con un objetivo*, sabiendo qué buscan durante la lectura y procesando el contenido de forma activa y mucho más fácil.

- ☐ ¿Verdadero o falso? Leed las siguientes afirmaciones y decidid si son ciertas. Si son falsas, corregid la información para que tengan sentido:
 - ☐ Luis Carrero Blanco fue asesinado por ETA en un atentado.
 - ☐ Francisco Franco fue Jefe de Gobierno de España entre 1975 y 1976.
 - ☐ Juan Carlos I no jugó ningún papel en la llegada de la democracia, sino que continuó con la ideología franquista.
 - ☐ La Transición fue el proceso de evolución de la dictadura a la democracia.
 - ☐ Carlos Arias Navarro fue el presidente del Gobierno de la Reforma Política.

Si se ha trabajado con la versión corta de la actividad, ésta ha llegado con este último ejercicio a su fin. Se ha practicado una CL íntegra y completa, y los alumnos

pueden cerrar la sesión con la convicción de haber entendido el texto, ya que han tenido la oportunidad de trabajarlo desde sus conceptos más generales, pasando por el esquema de sus ideas y llegando a un dominio completo de toda la información disponible en el texto.

Sin embargo, si se ha preferido hacer la propuesta extendida, la siguiente sesión de clase tratará la EE, la EO y la CA.

2ª sesión: Expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral (trabajo optativo)

Para empezar la sesión, los estudiantes se juntan de nuevo en los grupos de la clase anterior y el profesor les reparte la nueva tarea, esta vez de expresión escrita:

- ☐ Escribid **VUESTRA VERSIÓN** (*sin parafrasear ni copiar* el texto original) del texto que habéis trabajado sobre la Transición Española. **USAD VOCABULARIO QUE TODO EL MUNDO EN CLASE PUEDA ENTENDER.** Para ello necesitáis:
 - ☐ Lluvia de ideas sobre los temas a tratar
 - ☐ Esquema de las ideas que se van a desarrollar
 - ☐ 1er borrador /Texto definitivo²
 - ☐ ¡TENÉIS MEDIA HORA!

Al terminar la tarea de EE y siguiendo el orden histórico de los textos que han trabajado, cada grupo lee en voz alta y clara su versión al resto de la clase. De esta forma nos aseguramos de al final toda la clase haya oído la historia completa sobre la Transición. Después de la lectura de cada texto, los otros grupos podrán hacer preguntas sobre el contenido en caso de las haya.

El profesor va dibujando en una transparencia nueva una línea del tiempo con los acontecimientos que van comentando los grupos. Así ofrecemos apoyo visual a la CA de la clase y nos cercioramos de que se entiende bien la progresión histórica de los hechos.

Por último, el profesor vuelve a poner la transparencia con la lluvia de ideas de la primera sesión y el grupo al completo completa su contenido con otra lluvia de ideas, esta vez teniendo una idea bien definida de qué pueden decir y pudiendo comparar lo que sabían al principio del trabajo con lo que saben al terminar todas las tareas.

² Para más información sobre el trabajo con la expresión escrita en E/LE, ver Llopis García (2007) en las Actas del III Foro de Profesores de E/LE de la Universidad de Valencia.

A: HISTORIA

Texto n°1 ->

La transición hacia la democracia (1975-1982)

Después de la muerte de Franco (20 de noviembre) es coronado rey de España Juan Carlos I. La Ley de Sucesión de 1947 significaba la **reinstauración** del sistema monárquico, pero solamente de forma teórica, pues provisionalmente (y nadie sabía lo eterna que iba a ser esa «provisionalidad») permanecía Franco como Jefe de Estado **vitalicio**. La misma ley reservaba a Franco la competencia para designar sucesor, función que puso en práctica rechazando al **legítimo heredero** de Alfonso XIII, don Juan de Borbón, y eligiendo a su hijo Juan Carlos.

Juan Carlos parecía un rey apático y de poca personalidad, heredero del franquismo y dispuesto a seguir los principios del **viejo régimen**.

Esta impresión parecía confirmarse al contemplar el **gobierno continuista presidido por Carlos Arias Navarro (1975-1976)**, político de antecedentes **falangistas** y fanático admirador de la figura de Franco (tenía un retrato gigantesco del dictador en su despacho).

En realidad, la figura de Arias resulta un tanto enigmática, y nadie sabía por qué Franco había nombrado Presidente de Gobierno precisamente a Arias, que era el responsable de los servicios de seguridad cuando se produjo el asesinato de **Carrero Blanco**. En realidad, Arias Navarro ni siquiera tenía verdadera autoridad de Presidente de Gobierno, pues algunos de sus ministros valían más que él y hasta se independizaban de su línea política. En la prensa era frecuente hablar del Gobierno como «gobierno Arias-Fraga-Areilza-Garrigues», es decir, no «gobierno Arias» a secas, sino añadiendo los nombres de los ministros más importantes. Por cierto que uno de los ministros mencionados, José María de Areilza, llegó a decir de este mal **ensamblado** gobierno: «Aquí no hay orden ni concierto, ni propósito, ni coherencia, ni unidad...»

Pero la continuidad del régimen franquista estaba solamente en el gobierno de Arias Navarro, y no en el rey, que veía con desagrado la **cerrazón** ideológica de la política gubernamental, incapaz de dar un paso adelante. Arias Navarro llegó a decir en cierta ocasión, ante el Consejo Nacional del Movimiento, que su propósito era continuar el franquismo y que, mientras él estuviera en el poder, ese sería el proyecto del Gobierno.

En abril de 1976, la revista americana *Newsweek* publicaba un artículo sobre la situación en que se decía literalmente: «El rey opina que Arias es un desastre sin paliativos, ya que se ha convertido en el **abanderado** de ese grupo de leales a Franco conocido como 'El Búnker'...»

Por fin, en julio de 1976, el rey Juan Carlos decide sustituir a Arias Navarro y nombrar a Adolfo Suárez Presidente del Gobierno, es decir, presidente del **Gobierno de la Reforma política (1976-1977)**, pues el encargo político del monarca era claramente el de romper con la tradición franquista.

* **Falangista** → persona que milita en el partido político de Falange → La ideología de Falange es el *nacional sindicalismo*, un concepto basado en una interpretación del *sindicalismo revolucionario*, con componentes tomados del catolicismo.

* **Carrero Blanco** → Militar y político español. Ocupó diversos cargos en el gobierno franquista, siendo asesinado por ETA cuando era Presidente del gobierno de España durante la etapa final de esa dictadura.

³ Texto adaptado de Varela Iglesias, F. Ver bibliografía.

Bibliografía

- Martín Peris, E., Giovannini, A., Rodríguez, M., Simón, T., (1996). *Profesor en acción 3: las destrezas*. Ed. Edelsa, Madrid.
- Llopis García, R. (2007). Escribir sin pensar, ¡ni pensarlo! Organizar la expresión escrita. En Fernández Colomer, M.J. y Albelda Marco, M. (eds.) *Actas del III Foro de Profesores de E/LE* [en línea], Universidad de Valencia, 23 y 24 de febrero, 2007. pp. 133-142. Disponible en: <http://www.uv.es/foroele/foro3.htm> [Fecha consulta: 30.05.2008]
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*, 22ª edición (2 vols.). Real Academia Española, Madrid.
- Varela Iglesias, F. (2002). *Civilización española*. Viena: Facultas.
- VV.AA. DidactiRed. Centro Virtual Cervantes [en línea]. Disponible en: <http://www.cvc.cervantes.es/aula/didactired/default.htm> [Fecha consulta: 30.05.08]
- VV.AA. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes y Centro Virtual Cervantes [en línea]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf [Fecha consulta: 30.05.08]